

COLECCIÓN EDUCACIÓN SECUNDARIA:
**SENTIDOS,
CONTEXTOS
Y DESAFÍOS**

Comprender y mejorar la Educación Secundaria TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS ESTUDIANTES



Serie Mundos escolares

Comprender y mejorar la Educación Secundaria
TRAYECTORIAS ESCOLARES
DE LOS ESTUDIANTES

Comprender y mejorar la Educación Secundaria
TRAYECTORIAS ESCOLARES
DE LOS ESTUDIANTES



Comprender y mejorar la educación secundaria : trayectorias escolares de los estudiantes / Horacio Ademar Ferreyra ... [et al.] ; dirigido por Horacio Ademar Ferreyra ; Olga Concepción Bonetti. -

1a ed. - Córdoba : EDUCC - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba ; Ciudad Autónoma de Buenos Aires : UNICEF, 2015.

Libro digital, PDF - (Educación secundaria : sentidos, contextos y desafíos. mundos escolares;10)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-626-295-8

1. Educación Secundaria. I. Ferreyra, Horacio Ademar II. Ferreyra, Horacio Ademar, dir. III. Bonetti, Olga Concepción, dir.

CDD 373

De la presente edición:

Copyright © 2015 *by* UNICEF – EDUCC Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.

Dirección editorial:

Elena Duro (Especialista en Educación UNICEF-Argentina)

Carla Sleik (Directora de Publicaciones Editorial Universidad Católica de Córdoba)

Dirección académica de la colección:

Horacio Ademar Ferreyra

Coordinación Serie Mundos escolares:

Adriana Carlota Di Francesco

Silvia Noemí Vidales

Arte de tapa y diseño de interiores:

Fabio Viale

ISBN: 978-987-626-295-8

Integrantes del equipo de trabajo responsable de esta publicación

Horacio Ademar Ferreyra (Director)

Olga Concepción Bonetti (Codirectora)

Sistematización, compaginación y puesta en texto del informe final: **Horacio Ademar Ferreyra** y **Silvia Noemí Vidales** (coordinación), **María Sofía Caturelli Kuran**, **Gerardo Bortolotto**, **Marta Fontana**, **Mariano Jaureguizahar**, **Martín Guillermo Scasso** con la participación de **Bárbara Briscioli**.

Lectura crítica y aportes: **Martha Ardiles**, **Jorge Alberto Bergallo**, **María Rosa Besso**, **Olga Concepción Bonetti**, **Gerardo Britos**, **Claudia Ciapponi**, **Sara Noemí De Biasi**, **Gerardo Alberto Gastaldi**, **Silvina Ruth Harari**, **Andrea Mazzeo**, **Victoria Molinari**, **Rosa María Nicolás Mora**, **Claudia Fabiana Reartes**, **Patricia Romero**, **Jacobo Sardoy**, **Carlos Gabriel Schapira**, **María Elena Sörenson**, **Luis Alberto Troc** y **Marcelo Vazelle**

Esta producción pudo realizarse gracias a los aportes de UNICEF (Argentina); del Ministerio de Industria, Comercio, Minería y Desarrollo Científico Tecnológico de la Provincia de Córdoba (Programa de Apoyo a Eventos de Ciencia y Tecnología); la Facultad de Educación (Equipo de Investigación de Educación Secundaria - Unidad Asociada CONICET) y la Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.

DEDICATORIA

Para todos los que día a día trabajan en la construcción de una nueva Escuela Secundaria y especialmente a los estudiantes, quienes con sus ideales, cuestionamientos y propuestas le dan vida.

AGRADECIMIENTOS

A todos los que, desde sus roles específicos, compartieron el rumbo y el sentido de este trabajo -expositores, técnicos, docentes, organizadores del Seminario, como así también a UNICEF- por su participación y el aporte de reflexiones, ideas y propuestas. A quienes se encargaron de los aspectos administrativos, organizativos y tecnológicos, posibilitando adecuadas condiciones para una productiva tarea conjunta.

“La educación, como proceso social que se desarrolla en tiempos históricos, se sostiene en un trípode imaginario conformado por los saberes, prácticas y creencias acumulados en el pasado, las innovaciones del presente y las demandas que impone el futuro, para hacer posible la transformación dinámica, creativa y permanente entre lo que fue, lo que es, lo que está siendo y lo que será. Así, pasado, presente y futuro se integran en el proceso de cambio educativo, re-significándolo”

(Ferreyra coord., 2012, p.25)

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Prólogo	09
Presentación	11
Incitando ideas: voces diversas que dialogan e invitan a reflexionar	14
Un marco posible para pensar las trayectorias escolares de los estudiantes	15
Diálogo de saberes: avances, desafíos y propuestas	23
Transformando realidades: las experiencias significativas	31
A modo de cierre y apertura	36
Reconstruyendo saberes: tópicos generativos	38
Para seguir pensando	42
Bibliografía	44

Prólogo

El Equipo de Investigación de Educación Secundaria de la Universidad Católica de Córdoba en alianza con UNICEF Argentina ha desarrollado desde 2014 el proyecto de investigación *“Educación de adolescentes y jóvenes: una mirada desde los procesos de diseño y gestión de políticas públicas en la Educación Secundaria Obligatoria. El caso de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos, República Argentina (2010-2015)”*. En el marco de esta iniciativa, ya hemos publicado seis trabajos: tres de ellos presentan un diagnóstico socioeducativo de la escuela secundaria en las provincias mencionadas y los otros tres, plantean los sentidos y desafíos de este nivel educativo según las voces de supervisores, directores, profesores y estudiantes.

Otra de las acciones que hemos emprendido en este proyecto ha sido el Seminario Interno *“Diálogos para comprender y mejorar la Educación Secundaria: pasado, presente y porvenir”* que se desarrolló el 17 y 18 de marzo de 2015 en Córdoba y reunió a autoridades educativas, académicos, docentes y estudiantes de escuelas secundarias de las tres provincias. En este espacio se desarrollaron talleres de discusión en torno a los siguientes ejes: Currículum, saberes y prácticas; Trayectorias escolares de los estudiantes, Ambiente y clima institucional, Trabajo y desarrollo profesional docente y Relaciones de la escuela con las familias y la comunidad. Al mismo tiempo, y en relación con ejes similares, se organizaron grupos de trabajo con adolescentes.

El presente documento –focalizado en las trayectorias escolares– es parte de un conjunto de publicaciones en las que se sistematizan –incorporando múltiples voces y dando cuenta de los diversos temas que surgieron en cada caso– los principales aportes de las discusiones que se llevaron a cabo en el seminario. Los resultados que aquí se presentan, que contemplan también los aportes recuperados en distintas instancias de lectura crítica por parte de diversos actores, nos permiten pensar posibles caminos para la Educación Secundaria y, al mismo tiempo, formularnos nuevos interrogantes en torno a la participación de las familias en la escuela, las posibilidades de construir nuevas formas de enseñar y aprender, los vínculos entre estudiantes y profesores, la resolución de conflictos al interior de las instituciones, la capacitación y evaluación docente, entre otras cuestiones.

Con estos aportes esperamos contribuir a complejizar la mirada sobre el Nivel Secundario y a pensar en alternativas de mejora que reúnan las perspectivas de todos los actores que integran el Nivel. Valoramos enormemente el compromiso de cada una de las personas que participaron en estas discusiones con su saber y su experiencia y, en particular, el de todos los y las adolescentes que nos han compartido miradas críticas y constructivas acerca de la escuela secundaria, con tanto entusiasmo e interés.

Ciertamente, la Educación Secundaria constituye uno de los más grandes desafíos de la educación en la actualidad. Desde UNICEF, entre otras acciones dirigidas a los adolescentes y a su formación, nos comprometemos en la generación de conocimiento

que sirva a la reflexión y a repensar la escuela secundaria para que todos y cada uno de los chicos y chicas del país puedan aprender y transitar esos años de la mejor manera.

Agradecemos muy especialmente al equipo de la Universidad Católica de Córdoba por estas valiosas producciones.

Profesora Elena Duro

Especialista en Educación Unicef Argentina

Presentación

El Equipo de Investigación de Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET), de la Facultad de Educación -Universidad Católica de Córdoba- conjuntamente con UNICEF Argentina, promueven diversas acciones de docencia, investigación y proyección social, en las que participan docentes, investigadores, estudiantes y egresados de la Facultad y de otras unidades académicas; funcionarios, técnicos, supervisores, directivos, docentes y estudiantes de distintos ámbitos educativos, así como otros profesionales del país y del extranjero que hacen investigación en educación.

En el marco de esas líneas de trabajo, y como parte de las acciones previstas en el proyecto de investigación *Educación de adolescentes y jóvenes: una mirada desde los procesos de diseño y gestión de políticas públicas en la Educación Secundaria Obligatoria. El caso de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos, República Argentina (2010-2015)*¹, se organizó el **Seminario Interno² Diálogos para comprender y mejorar la Educación Secundaria: pasado, presente y porvenir³**, con la intención de generar un encuentro en el que se compartiera la palabra en torno a los haceres y quehaceres de la Educación Secundaria en Argentina⁴. Este **encuentro presencial** fue complementado por una **consulta virtual** de la que participaron técnicos, supervisores, docentes, especialistas e investigadores de las tres provincias y del extranjero, y una instancia de **lectura crítica a cargo de expertos** (Ver Apéndice).

Con el propósito de generar posibles explicaciones, compromisos y construcciones acerca de este nivel del sistema educativo, cuya calidad es decisiva para la

¹ El estudio se propone caracterizar el estado actual de la Educación Secundaria Obligatoria en las provincias mencionadas, a través de un abordaje metodológico en el que se pretende poner en diálogo diferentes perspectivas y miradas. La selección de estas provincias se debe a que han sido las primeras en impulsar los cambios que la *Ley Nacional 26.206/06* y Resoluciones Federales han establecido para este nivel educativo en Argentina.

² Al seminario interno de investigación se lo define como una actividad especializada (técnica y académica) que tiene como objetivo contribuir, en el marco de la investigación, con una mirada en profundidad de algún tema o cuestión -en este caso, de la Educación Secundaria- con la participación activa de investigadores e informantes claves. Los participantes no reciben la información ya elaborada, como convencionalmente se hace, sino que -a partir de una agenda tentativa de trabajo propuesta por el equipo de investigación- la buscan, la indagan por sus propios medios, en un ambiente de recíproca colaboración cuyas notas distintivas están dadas por la interacción e interactividad.

³ El evento académico tuvo lugar los días 17 y 18 de marzo de 2015 en sede de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

⁴ Durante el Seminario, se realizó la presentación -a cargo de las respectivas autoridades educativas- de los lineamientos, procesos y resultados de las reformas en cada una de las provincias contempladas en el proyecto de investigación, según el siguiente detalle: provincia de Buenos Aires: Claudia Bracchi (Directora Provincial de Educación Secundaria); provincia de Entre Ríos: Claudia Vallori (Presidente del Consejo General de Educación) y Sergio Altamirano (Director Provincial de Educación Secundaria); provincia de Córdoba: Delia Provinciali (Secretaria de Estado de Educación) y María Cecilia Soisa (Subdirectora Provincial de Educación Secundaria Rural).

construcción de las sociedades contemporáneas⁵, se promovieron discusiones centradas en las políticas, las culturas y las prácticas en relación con los siguiente ejes: *Currículum, saberes y prácticas; Trayectorias escolares de los estudiantes, Ambiente y clima institucional, Trabajo y desarrollo profesional docente y Relaciones de la escuela con las familias y la comunidad*.

El presente documento intenta comunicar las ideas, preocupaciones, experiencias significativas y propuestas compartidas y discutidas durante el Seminario en el marco de la Comisión (integrada por directivos, docentes, supervisores, técnicos y funcionarios de las tres provincias) que abordó el eje *Trayectorias escolares de los estudiantes*⁶, en torno a la preocupación política por la inclusión de aquellos que –por circunstancias diversas– desarrollan recorridos escolares en los que resultan incumplidos sus derechos educativos.

En torno a estas ideas centrales, el trabajo en el seno de la Comisión transitó cuatro momentos cuya sucesión y dinámica pretendemos recrear, en este documento, para los lectores, con la escucha atenta a las voces de los protagonistas⁷.

- Incitando ideas.
- Diálogo de saberes.
- Transformando realidades.
- Reconstruyendo saberes.

Esta Presentación se transforma, entonces, en una invitación a compartir reflexiones y a construir aportes –desde los distintos ámbitos de decisión y acción– para diseñar y sostener dispositivos que permitan asumir las responsabilidades que nos competen

⁵ De ahí el título de la conferencia de apertura del Seminario, que estuvo a cargo de la Dra. Adriana Aristimuño (Uruguay): "La Educación Secundaria de calidad, un actor ineludible en la construcción de las sociedades contemporáneas".

⁶ Pueden establecerse interesantes articulaciones con los intercambios y aportes de supervisores, directivos y docentes generados en el marco del Foro Virtual *La Educación Secundaria. Pasado, presente y futuro en las voces de los actores*, organizado por el Equipo de Investigación y UNICEF Argentina, recuperados en el documento *La escuela secundaria en las voces de docentes, directores y supervisores*, disponible en <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/650/1/La%20escuela%20secundaria%20en%20las%20voces%20de%20docentes%20y%20directivos%20y%20supervisores.pdf> (Ferreira, Bonetti, Barrionuevo y otros, 2015); especialmente el apartado "La trayectoria de los estudiantes: asistencia, repitencia y abandono como condiciones que inciden en su desarrollo". Asimismo, con el documento que recupera las apreciaciones de los estudiantes acerca de la escuela secundaria y el trabajo de sus profesores -*La escuela secundaria en las voces de adolescentes y jóvenes*-, disponible en <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/649/1/La%20escuela%20secundaria.pdf> (Ferreira, Bonetti, Besso y otros, 2015). Por otra parte, los relatos de la recopilación *Vení que te cuento...Un día en la escuela secundaria* (disponibles en <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/654/1/Ven%C3%AD%20que%20te%20cuento.pdf>) permiten conocer las impresiones y vivencias de estudiantes, directivos, docentes y supervisores (Ferreira, Alassia Badino, Allende, Bachella y Scarano Tessadri y otros, 2015).

⁷ Los testimonios individuales y colectivos que se recuperan en este documento –tomados de las producciones síntesis de la Comisión, del registro audiovisual de los intercambios, discusiones y plenarios y de los aportes recibidos– corresponden a lo expresado por los participantes durante el Seminario y en ocasión de la Consulta Virtual.

ante los procesos y los resultados escolares y trabajar por su mejora, haciendo objeto de una mirada crítica hacia aquellas representaciones, juicios, clasificaciones y acciones que tienen efectos desfavorables sobre las posibilidades de desempeño escolar de los jóvenes.

Dr. Horacio Ademar Ferreyra
Director del Proyecto de Investigación

Incitando ideas: voces diversas que dialogan e invitan a reflexionar

En las instituciones educativas se reconocen y escuchan voces de distintos actores que forman parte directa o indirectamente del campo educativo, ya sea porque viven y conviven en la cotidianeidad de la vida escolar, o porque aun no estando inmersos en la escuela, ponen a disposición su saber para producir interpretación sobre lo que esa vida escolar propone y transforma.

Éstas son algunas de las voces que nos convocan a pensar críticamente **las trayectorias escolares de los estudiantes**.

“Entender la trayectoria como camino en construcción permanente implica admitir que, en tanto tal, no está exenta de interrupciones, atajos, desvíos, y que los tiempos del caminar son divergentes, como lo son también los modos de hacerlo y los caminantes. En este sentido, no cabe pensar las trayectorias como protocolos que permiten anticipar la totalidad, sino esencialmente como itinerarios en situación” (Calneggia, Ferreyra y Vidales, 2013, p.107).

“... a los pibes hay que brindarle ciertas ‘ceremonias mínimas’... pequeños detalles que para ellos son enormes... Mirarlos a los ojos, saberse el nombre... preguntarles cosas de su cotidianeidad... eso, poco para nosotros... pero para ellos es un cambio total...”

(Participante de la Comisión)

“Frente a las dificultades que enfrenta el nivel medio se sigue pensando que la única respuesta posible es la escuela disciplinar y que si los chicos no pueden transitar exitosamente esa escuela entonces no merecen estar allí. Es un modelo completamente naturalizado y cualquier transformación suele ser vista como un viraje al facilismo. Este es el aspecto que se relaciona más fuertemente con la exclusión del nivel de amplios sectores de la población adolescente.”

(Terigi, 2015, p. 1)

“...nosotros hace tiempo que invertimos la pregunta: no le decimos a los chicos “¿por qué abandonaste o faltás a la escuela”... le decimos “¿por qué venís? ¿Qué cosas son las que más te gustan?”

(Participante de la Comisión)

“Si, está bien, sabemos que hay normas... pero también hay que ser creativos, encontrar esa pequeña fisura entre las normas y aprovechar para generar pequeños cambios que, sumados, hagan la diferencia.”

(Participante de la Comisión)

Un marco posible para pensar las trayectorias escolares de los estudiantes⁸

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, *trayectorias escolares teóricas*, recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar⁹. Sin embargo, si se analizan sus *trayectorias reales*, es posible reconocer itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con o próximos a las trayectorias teóricas; pero también itinerarios que no siguen ese cauce, pues gran parte de los niños y jóvenes transita su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes. Un complejo conjunto de factores incide en las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo (Terigi, 2007, 2008, 2014). Lo cierto es que, como sostienen Toscano, Briscioli y Morrone (2015):

... ya sea que se trate de trayectorias teóricas o reales, ambas se ven determinadas por la organización escolar, por aquello que las escuelas ofrecen según sus modos de regulación, los vínculos pedagógicos que establecen y las oportunidades que abren (p. 2)

El concepto de trayectoria escolar es fundamental para comprender y situarse en la perspectiva del estudiante y su familia. Se trata de una experiencia vital intransferible, constitutiva de la identidad, por lo menos en lo que hace a nuestra cultura y a aquellas en las que la escolaridad se ha convertido para la niñez y la juventud en una experiencia cotidiana. El modo en que se transita el itinerario escolar influye directamente en la construcción de la autopercepción y de la propia subjetividad.

La noción de trayectoria escolar oportuna y teórica, entendida como el cursado regular en tiempo y forma a lo largo de la educación obligatoria, forma parte del enfoque de derechos en el ámbito educativo, y es la contracara de las distintas expresiones del fracaso escolar¹⁰, hoy entendidas en términos de trayectorias escolares discontinuas, que confluyen en la pérdida o deterioro de ese derecho¹¹.

⁸ Algunas de las consideraciones que aquí se desarrollan se recuperan de AA.VV. (2015). *CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. La escuela posible como horizonte de expectativas*. UCC. Facultad de Educación, Proyecto de Investigación Educación Secundaria. Córdoba (Mimeo).

⁹ Considerando exclusivamente los tramos establecidos como obligatorios en la Ley de Educación Nacional, estas trayectorias teóricas se definen –en Argentina– por el ingreso al Nivel Inicial a los 5 años de edad (cumplidos al 30 de junio), la inscripción en el Nivel Primario al año siguiente y el avance de a un grado por año hasta culminar el Nivel Secundario a los 17/18 años de edad.

¹⁰ En este documento, se considera la expresión “fracaso escolar” en referencia al sistema educativo: es la manifestación, encarnada en experiencias de repitencia o de abandono, de que la configuración actual de la oferta del sistema educativo fracasa en garantizar los niveles de aprobación y progresión que establece en su normativa.

¹¹ Se recuperan desarrollos teóricos de Asociación Civil Educación para Todos Coord. Irene Kit. Producción: Martín Scasso, Luján Vago, Daniela Cura e Irene Buchter. *Informe Nacional LA SITUACIÓN DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA República de Honduras 2010 – 2011* Disponible en

El análisis de trayectorias escolares implica, necesariamente, la consideración de multiplicidad de perspectivas, en tanto involucra –imbricándolos– a los sujetos (estudiantes) y a la institución (la escuela) (Briscioli, 2013). Asimismo, articula lo universal y común de la educación y las singularidades, enlaza lo social y lo individual, pone en relación las potencialidades de los sujetos y las oportunidades de los contextos. En palabras de Nicastro y Greco (2009):

Cada trayectoria abre a un recorrido que es situado, particular, artesanalmente construido y que remite al mismo tiempo a dimensiones organizadas previamente más allá de las situaciones y las particularidades. En ese territorio intermedio, por momentos incierto e indefinible, sin fronteras claras entre sujetos y organizaciones es que la trayectoria se despliega” (p.57).

La problemática en torno a las trayectorias escolares ha entrado recientemente en la escena de los debates educativos en el país (Terigi, 2007; Argentina, Ministerio de Educación, 2009; UNICEF, 2012; Briscioli, 2013) y ha ingresado en el foco de interés de la política educativa (Ferreira, coord., 2012). La *Resolución N° 103/10 del Consejo Federal de Educación*, en su Anexo I – Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la Educación Secundaria–:

- enfatiza que “es primordial gestar las transformaciones culturales, institucionales y pedagógicas necesarias para que todos los adolescentes y jóvenes, desde sus diversas situaciones de vida y trayectorias escolares previas, reciban una educación secundaria de calidad “ (p.1).
- recupera los Acuerdos Federales previos¹² que “promueven diversas propuestas educativas para el nivel, incluyendo variados formatos institucionales, modalidad de cursado y criterios de evaluación, promoción y acreditación”, sentando las bases para “construir alternativas de inclusión y/o regularización de la trayectoria escolar para que todos/as los adolescentes y jóvenes participen de experiencias culturales y educativas, que se adecuen a las particularidades de cada región, jurisdicción y zona” (p.1).
- propone “que el Estado Nacional y los Gobiernos provinciales, generen variadas alternativas educativas para los adolescentes y jóvenes en edad escolar, a fin de garantizar el derecho de todos a una educación secundaria con conocimientos y valores relevantes” (p. 1).

En la *Resolución N° 122/10*, por su parte, se establece la necesidad de avanzar en la producción de investigación sobre las trayectorias reales de los estudiantes y de intervenir desde la política para mejorar las condiciones de tránsito por el sistema educativo.

http://www.unicef.org/honduras/Informe_nacional_situacion_inclusion_exclusion_educativa_honduras.pdf

¹² CFE N° 79/09, 84/09, 88/09, 90/09 y 93/09.

En los estudios sobre la problemática, se alerta sobre la necesidad de profundizar el conocimiento sobre los recorridos que se gestan al interior de los sistemas educativos, la forma en que se manifiestan las rupturas entre las trayectorias reales y las esperadas, y cómo este distanciamiento va consolidando una situación de exclusión (a veces, hasta de autoexclusión) dentro de la escuela, que es antesala del abandono definitivo. En este punto, cabe remarcar que entendemos el abandono como fenómeno complejo que obedece a multiplicidad de factores. Entre ellos, nos interesa destacar la organización del sistema educativo, la gestión escolar, el vínculo de los estudiantes con sus docentes, la pertinencia del currículum, las pautas culturales y el universo simbólico de las familias y de las escuelas, las expectativas de ambas instituciones en relación con las posibilidades de los estudiantes, los modos en que la escuela construye y sostiene sus vínculos con las familias, entre otros (Escudero, 2005; Bolívar, 2005; D'Alessandre, 2014).

El etiquetamiento que estigmatiza a los estudiantes que fracasan, que cargan con la marca física y simbólica de la diferencia de edad y de capacidades, genera un doble efecto: por un lado, atenta contra la autoestima del estudiante, que se convence de su incapacidad y construye identidad en torno a este convencimiento (Rist, 1999). Por otra parte, la tradición inaugurada por la tesis sobre el efecto Pigmalión (Rosenthal y Jacobson, 1968) da cuenta de los efectos negativos en el aprendizaje que genera la baja expectativa de logro que se consolida en su entorno cotidiano (docentes, compañeros de clase, padres), que construye el círculo de la exclusión.

La problematización de las trayectorias escolares permite situar la mirada en la expectativa normalizada en torno a los logros de los estudiantes, ya que desnaturaliza la asociación edad- grado/curso como marco homogéneo de desarrollo de los aprendizajes escolares. Asimismo, pone en foco los efectos de las situaciones de fracaso escolar que toman forma en la condición de sobre-edad, a las que se asocian un conjunto de representaciones que afectan la experiencia escolar de los estudiantes.

El problema de las trayectorias escolares también se expresa en las desarticulaciones entre los saberes y capacidades básicas alcanzadas por los ingresantes a la Educación Secundaria, y aquellas esperadas por los docentes. Estas diferencias se traducen en propuestas de enseñanza no siempre adecuadas, altos índices de repetición, deserción y abandono, y -a mediano plazo-en los bajos porcentajes de graduación a tiempo (sobre-edad).

Indicadores recientes de las provincias de Entre Ríos, Córdoba y Buenos Aires dan cuenta de las dificultades que se manifiestan en las trayectorias escolares de los adolescentes por la Educación Secundaria: tomando como referencia una cohorte de estudiantes de 12 años de edad, al cumplir los 17 años solamente el 37% llega a desarrollar su trayectoria en el tiempo previsto por la normativa¹³. Algunos asisten con

¹³ Procesamientos realizados por Scasso, Bortolotto y Jaureguizahar con base en datos de DiNIECE-ME, Relevamiento anual de matrícula y cargos. Los valores presentados corresponden a las tres provincias en conjunto, el indicador varía entre ellas. Para Buenos Aires el porcentaje de estudiantes de la cohorte que

sobre-edad, habiendo acumulado experiencias de repitencia, y una tercera parte abandona la Educación Secundaria (31,1%). De estos últimos, el 11,5% se inscribe en la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos¹⁴. El inicio de la secundaria constituye uno de los principales “cuellos de botella”, ya que una cuarta parte de los estudiantes que se inscriben no logran aprobar el año que cursan (Scasso y otros, 2015).

A continuación, nos interesa hacer foco en tres cuestiones (y en sus interrelaciones) que estimamos –en acuerdo con numerosas investigaciones– resultan relevantes en relación con el abordaje de las trayectorias escolares: la organización institucional, curricular y pedagógica de la escuela secundaria, el régimen académico, los desacoples entre las *culturas juveniles* y la *cultura escolar*, y cómo éstos se manifiestan en los modos de vincularse de los estudiantes con la escuela.

En relación con la organización de la escuela secundaria¹⁵

En este punto, nos interesa profundizar en tres componentes esenciales del dispositivo pedagógico de la escuela secundaria, focalizando aquellos aspectos más directamente vinculados con su incidencia en las trayectorias escolares: conocimiento, tiempo y agrupamientos (Feldman, 2009):

- En cuanto al **conocimiento**, la fragmentación de los contenidos –en materias, asignaturas, disciplinas y al interior de ellas– redundaría en una fragmentación (que a veces lleva a la desnaturalización) del objeto de enseñanza y aprendizaje. De este modo, se sustrae la posibilidad de que los jóvenes aborden la complejidad y multidimensionalidad de conceptos, hechos, fenómenos, lenguajes y prácticas, restando oportunidades para la construcción de esquemas de conocimientos amplios y profundos.
- El **tiempo** aparece como un factor determinante, organizador sistemático de la experiencia escolar:

...un primer supuesto es un cierto *cronosistema*. Un sistema de ordenamiento del tiempo que establece etapas de la vida para ir a ciertos niveles escolares, ritmos de adquisición de los aprendizajes, duración de las jornadas escolares, duración de la hora, módulo o bloque escolar...” (Terigi, 2010, p. 14).

llegan a los 17 años con edad teórica es del 36,9% y 33,0% lo hacen con sobre-edad. En Entre Ríos, los indicadores son de 30,4% y 28,1% respectivamente. Y en Córdoba, 40,1% y 28,5% (Datos a 2011).

¹⁴ Procesamientos realizados por Scasso, Bortolotto y Jaureguizar con base en datos de DiNIECE-ME, Relevamiento anual de matrícula y cargos. Los valores presentados corresponden a las tres provincias en conjunto, el indicador varía entre ellas. Para Buenos Aires el porcentaje de estudiantes de la cohorte que abandonan la educación común antes de los 17 años es del 30,1%. El 12,3% se inscribe en adultos. En Entre Ríos, los indicadores son de 41,5% y 19,2% respectivamente. Y en Córdoba, 31,3% y 5,1% (Datos a 2011).

¹⁵ Se desarrollan en profundidad estos aspectos en el documento *Comprender y mejorar la Educación Secundaria. Currículum prácticas y saberes*, producido por integrantes del Equipo de Investigación de Educación Secundaria de la UCC y de próxima publicación.

Si ponemos en relación el factor tiempo con los saberes curriculares y con las prácticas de enseñanza, es posible observar que:

- la linealidad del tiempo didáctico contribuye a la descontextualización, el fraccionamiento y la discontinuidad del aprendizaje; pero, por otra parte, y en concurso con el supuesto de presencialidad, dificulta que los estudiantes que faltan a clases puedan “reengancharse” y continuar con su proceso de aprendizaje (lo que “*ya se vio*”, lo que el docente “*ya dio en clase*”, quedó atrás y no se puede recuperarse);
- prima el supuesto de que tras una única secuencia de enseñanza para todos los estudiantes de un mismo grupo, sostenida a lo largo del tiempo, todos los integrantes del grupo debieran haber alcanzado los mismos aprendizajes (aprendizaje *monocrónico*, para Terigi 2010).

-Otro “ingrediente” importante del modelo organizativo de la escuela secundaria lo constituye la cuestión del **agrupamiento de los estudiantes** que –en diversos sentidos– es único y estable:

La forma clásica de la organización escolar es que los grupos se organizan el primer día de clase y permanecen iguales hasta el último día de clase. Vamos perdiendo en el camino a los que se van, vamos perdiendo en el camino a los que quedan libres o abandonan, pero el grupo permanece en algún sentido intacto de principio a fin del año escolar (Terigi, 2010, p. 27).

Uno de los efectos más contundentes de esta pauta organizativa es la pérdida de posibilidad de reagrupación según intereses, según trayectos semejantes, como estrategia para sostener –asegurando aprendizaje– la trayectoria de los estudiantes. Asimismo, se está privando a los adolescentes y jóvenes de los beneficios que reporta el préstamo de conocimientos entre pares.

Lo que tenemos, en síntesis, es una lógica que supone que son los estudiantes quienes deben amoldarse al formato escolar, desconociendo que el acceso a los bienes culturales que propone la escuela es su derecho y que, en consecuencia, los nuevos modos de trabajo pedagógico deben pensarse en función de los destinatarios de la transmisión.

En relación con el régimen académico

El ingreso de los estudiantes a la escuela secundaria es un momento de tránsito, de pasaje, que implica el acceso a un mundo nuevo, atravesado por un conjunto de regulaciones organizadoras de la vida escolar. No sólo se trata de nuevas interacciones y actividades, sino también de exigencias a las cuales se debe responder de determinada manera, en ciertos tiempos, etc. (Baquero, Terigi, Toscano, Briscioli, y Sburlatti, 2009).

... nuevos horarios y responsabilidades, el ingreso como “los nuevos” en otra cultura institucional, el cambio del grupo de pares o la pérdida de referencias, la inauguración de nuevos vínculos pedagógicos con diferentes profesores que demandan mayores niveles de autonomía en el trabajo y con los cuales se establece una relación más impersonal. Implica ajustarse a regímenes de evaluación diferentes y más recurrentes, dominar una multiplicidad de materiales de consulta, libros y fuentes de lectura y adecuarse a estrategias de trabajo variadas (pp.296-297)

Las regulaciones propias del régimen académico sobre las trayectorias de los estudiantes pueden referirse a los asuntos vinculados con el plan de estudios, los sistemas de evaluación y de acreditación de materias; los órganos, formas y modalidades de participación de los jóvenes en la escuela. La comprensión e internalización de las reglas correspondientes –no siempre explícitas ni registradas en documentos específicos- forma parte del proceso de construcción del *oficio de ser estudiante de la escuela secundaria*. Lo cierto es que el régimen académico plantea condicionamientos que pueden operar dificultando, cuando no interrumpiendo, la trayectoria escolar de los estudiantes (Baquero, Terigi, Toscano, Briscioli, y Sburlatti, 2009).

En relación con los desacoples entre las *culturas juveniles* y la *cultura escolar*

El Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2008 -*La escuela y los adolescentes*¹⁶ combina perspectivas analíticas centradas en el estudio de las desigualdades sociales con otras que recuperan los procesos de subjetivación de los adolescentes. La faz cuantitativa del análisis que aborda las distintas dimensiones sociales y familiares de los hogares con adolescentes en los países de la región y sus procesos de escolarización permite echar luz sobre algunas de las dificultades existentes. Por otra parte, el trabajo indaga también un fenómeno complejo: qué significa hoy ser adolescente en América Latina. En esta línea, los estudios que dan materia al documento abordan las elecciones y prácticas de los adolescentes: “la relación con los medios de comunicación, las nuevas tecnologías, la virtualidad como parte de la vida cotidiana, nuevas identidades, adscripción a diversas tribus urbanas, etc.” (SITEAL, 2008, p. 13). Al campo de análisis ingresan, además, situaciones del contexto que si bien exceden las vivencias de los adolescentes, inciden sobre ellas: los fenómenos migratorios, la violencia social, étnica, de género; las adicciones, entre otras. Todos estos factores contribuyen a delinear el complejo escenario de la Educación Secundaria, con una escuela que aún experimenta serias dificultades tanto en la búsqueda de caminos apropiados para interactuar con las nuevas culturas y subjetividades como en la manera de constituirse para ellas en una experiencia vital y cultural significativa.

Las escuelas secundarias están pobladas de adolescentes y jóvenes que poco tienen que ver con el “modelo tradicional de estudiante”; independientemente de su origen social

¹⁶ Publicación elaborada en el marco del proyecto SITEAL, coordinada por Néstor López.

o su pertenencia cultural, son diferentes. La incorporación de los jóvenes con sus identidades (siempre en construcción) es innegable, y frente a la evidente diversidad de los grupos, la escuela suele imponer modelos estandarizados de incorporación y permanencia que ponen en evidencia el *cuestionamiento* de esas identidades. Al respecto, Bellome y Merodo (2011) sostienen que cuestionar sus identidades es cuestionar quiénes son, con lo cual pareciera existir un punto de partida conflictivo si lo que se quiere es poner en el centro una transmisión que permita que todos puedan aprender y construir una experiencia vital y escolar significativa y no sólo acceder a la escuela y permanecer en ella. En este sentido, Urresti (2009) advierte que la escuela secundaria sigue enfrentando el desafío del reconocimiento de las culturas y neoculturas juveniles.

Falconi (2004), por su parte, releva algunos trabajos de investigación¹⁷ que sostienen que los cambios en las representaciones sociales acerca de lo que significa ser “alumno” en el ámbito de la Escuela Media/Secundaria genera “nuevos modos de habitar la escuela” A partir de ellos, según el autor,

la problemática del encuentro/desencuentro entre cultura escolar y cultura juvenil estaría dado, por un lado, en una aparente incompatibilidad de prácticas y significados entre alumno (cultura escolar) y joven (cultura juvenil) y, por otro, por el deterioro del contrato pedagógico fundante de la escolarización consistente en que los docentes enseñan y transmiten conocimientos y los alumnos ponen todos sus esfuerzos en apropiarse de los mismos” (p.3).

Así como hablar de los jóvenes de la escuela secundaria (y no *del joven*) y de sus culturas es asumir la evidencia de sus diversidades, también lo es el reconocimiento de que las trayectorias escolares no son homogéneas en sí mismas y que no lo son para todos los estudiantes, con lo cual entran en colisión (o al menos en tensión) el respeto y la atención a tal diversidad con los supuestos básicos del sistema escolar tributarios de las trayectorias teóricas: el currículum único, el aula estándar, el formato pedagógico tradicional, las modalidades organizativas estables, el método uniforme, la evaluación de resultados desde parámetros homogeneizadores, entre otros. Se juega aquí, en consecuencia, la tensión entre la necesidad de lo común y el respeto por los itinerarios situados.

Por otra parte, las interrupciones en las trayectorias escolares se asocian a la escasa relevancia social de los aprendizajes y a las “relaciones de baja intensidad”¹⁸ del adolescente con la escuela, el tantas veces aludido “desenganche” (Kessler, 2004) de los estudiantes. Cabría preguntarse hasta qué punto este *desenganche* no es ajeno a la distancia entre el modo que tiene de realizar su “oferta” la escuela y sus posibilidades

¹⁷ Por ejemplo, el de Duschatzky y Corea, 2002.

¹⁸ “Una escolaridad de baja intensidad, caracterizada por el desenganche de las actividades escolares. En líneas generales, continúan inscriptos, yendo de manera más o menos frecuente según los casos, pero sin realizar casi ninguna de las actividades escolares: jamás estudian una lección ni cumplen las tareas, no llevan los útiles y no les importan mucho las consecuencias de no hacerlo.” (Kessler, 2004. p.193).

efectivas de constituir para los jóvenes una experiencia con sentido, favorecedora de un verdadero proyecto de vida; o una manifestación de que la escuela no ha acompañado otras dinámicas que están presentes en el campo cultural y que forman parte de los ámbitos de experiencia de los jóvenes (Krichesky coord., 2011; Tiramonti, 2007)¹⁹. Y D'alessandre (2014), se pregunta:

¿No es el desinterés uno de los modos en que se expresa la debilidad de la población para exigir el cumplimiento de su derecho a la educación y del sistema educativo para instalarse como una opción valiosa entre los adolescentes desde la cual estructurar el presente y construir el futuro? (p. 73)

Las voces de quienes participaron en el Seminario y en la Consulta Virtual y las preocupaciones de las cuales han dado cuenta nos permiten profundizar la reflexión hacia nuevas perspectivas. En relación específica con las trayectorias de los estudiantes, aparece el riesgo de que –al hablar de recorridos escolares– incurramos en generalizaciones. Al respecto, y siguiendo a Terigi (2009) “sabemos que los adolescentes y jóvenes de condición socioeconómica vulnerable tienen mayores dificultades para ingresar al nivel medio, permanecer en él y aprender; pero no siempre relacionamos estas dificultades con sus trayectorias escolares previas” (p.14).

La *Ley de Educación Nacional* N° 26.206 y las legislaciones provinciales extiende el segmento obligatorio del Sistema Educativo hasta la finalización de la Educación Secundaria, en todas sus modalidades y –tal como se expresó durante el debate de la Comisión- la Educación Secundaria ya es tomada en *clave de derecho*, pero precisa ser revisada para que cada estudiante pueda llevar adelante una trayectoria continua y completa. A la expansión de la escolarización, se incorpora actualmente una apuesta mayor, que requiere no sólo de definiciones normativas, sino de acciones estratégicas concertadas y esfuerzos simbólicos, materiales y pedagógicos. El abordaje de las trayectorias escolares implica observar, detectar, atender y dar respuesta a cada adolescente y joven, considerando sus trayectos “reales”, con especial énfasis en el seguimiento y acompañamiento de aquellas “trayectorias no encauzadas”, con el propósito de incidir para transformar esa realidad que nos preocupa (Terigi, 2007).

¹⁹ “El cambio cultural no sólo modifica contenidos y formatos y agrega lenguajes y soportes sino que, además, porta una cosmovisión del mundo diferente, propone valores y modos de vincularse con lo individual y lo social ...” (Tiramonti, 2007).

Diálogo de saberes: avances, desafíos y propuestas

La escuela secundaria ha experimentado cambios de los que podemos dar cuenta a partir de las expresiones de los participantes en el Seminario. En algunos casos, las prácticas presentan avances reconocibles; en otros, desafían a revisar la cotidianeidad y la novedad propuesta en el cambio y también generan iniciativas que pueden enunciarse como propuestas viables, en relación con las trayectorias escolares de los estudiantes.

Los avances

En la última década, cuestiones referidas a las adolescencias y juventudes, sus culturas, sus heterogéneas maneras de ver y habitar el mundo, las múltiples circunstancias que las atraviesan, se han incorporado a la agenda educativa y han llegado para quedarse. En este marco, la atención a las trayectorias escolares de los estudiantes de la escuela secundaria ha comenzado a ser objeto de abordajes que suponen nuevos modos de relación entre Estado y escuelas, entre sociedad, cultura y educación, entre poderes centrales y poderes locales (Díaz y Escudero, 2013; Calneggia, Ferreyra y Vidales, 2013).

Quizá el avance más significativo sea que las “trayectorias no encauzadas” (Terigi 2007) hayan dejado de ser consideradas un problema individual o una mera consecuencia de la desigualdad social. Lo primero ha implicado reconocer la insuficiencia (y las consecuencias segregacionistas) de los modelos que han explicado las dificultades de algunos estudiantes para acceder a la escuela y permanecer en ella aprendiendo, a partir de supuestos déficits cognitivos o de determinantes propios de su misma condición de origen²⁰. Por otro lado, nos ha obligado a poner en cuestión la idea de que la desigualdad social alcanza para explicar la fractura de las trayectorias o el fracaso escolar²¹. De todos modos, aún resta fortalecer una revisión crítica de las representaciones que producen juicios y clasificaciones que tienen efectos sobre las posibilidades de desempeño escolar de los jóvenes y profundizar la reflexión en cuanto a la dimensión institucional de las trayectorias para “pensar la incidencia de las condiciones de escolarización en los recorridos escolares” (Briscioli, 2013, p.66).

Los desafíos

Parte de la problemática de las trayectorias escolares y sus cuestiones concomitantes (ingreso tardío, ausentismo, sobre- edad, abandono, entre otros) ha sido

²⁰ Este núcleo de sentido común, dice Terigi (2009) “*ha tenido consecuencias devastadoras para la población pobre, convalidando la identificación en los sujetos de condiciones que los harían pasibles de ser educados y la atribución a los sujetos de las dificultades para que ello suceda*” (pp. 6-7).

²¹ La desigualdad social, si bien es una parte sustantiva de la explicación del fracaso, no es toda la explicación; en consecuencia, no alcanza con políticas educativas compensatorias de las desigualdades.

abundantemente abordada por diversos organismos e instituciones (DINIECE, SITEAL, OEI, UNESCO, IIPE, entre otros,) desde enfoques cuantitativos y cualitativos. Esas cuestiones se hicieron también presentes en las voces de los participantes de Entre Ríos, Buenos Aires y Córdoba que integraron la Comisión que trabajó en torno a las trayectorias escolares de los estudiantes.

A partir de la discusión grupal, cuyas conclusiones se compartieron al interior de la comisión mediante un pequeño plenario, surgieron un conjunto de factores que fueron identificados como núcleos centrales de la problemática de las trayectorias escolares, y que constituyen la base de los principales desafíos a enfrentar. Cabe destacar que la formulación de aportes (la recuperamos de modo textual, conservando su autenticidad) fue construida por los Participantes de la Comisión en el marco de un trabajo de taller presencial, por lo que deben ser leídas e interpretadas atendiendo a ese contexto de producción:

- *“Falta reforzar la centralidad pedagógica y didáctica en el trabajo diario en el Nivel Secundario.”*
- *“Privilegio de lo burocrático y organizacional por sobre otros aspectos que consideran de mayor relevancia.”*
- *“Hay que seguir avanzando en planificación estratégica y trabajo por metas.”*
- *“Docentes que temen a los cambios, a afrontar nuevos desafíos.”*
- *“Restricciones relacionadas con lo edilicio, el mobiliario y los recursos.”*
- *[la necesidad de implementar]“ Variados formatos escolares como un modo de propiciar una didáctica más atenta a la diversidad.”*
- *“La mirada del docente hacia sus propios alumnos, ya que muchas veces incide directamente en la autoestima del estudiante y tiende a subestimar a las culturas juveniles.”*
- *“Escaso desarrollo de instancias de evaluación docente en aspectos concernientes a su función y desempeño profesional.”*
- *“Capacitaciones bajo formatos tradicionalistas que no llegan a satisfacer y atender las nuevas demandas y necesidades”.*

Las restricciones que en mayor medida dificultan (y a veces obturan) el tránsito por el Nivel Secundario fueron discutidas desde una mirada macro, y se recalcaron las dificultades de las instituciones para dar respuestas adecuadas al incremento de las demandas y a la incorporación masiva de nuevos estudiantes, la escasez de propuestas pedagógicas que atiendan a tal diversidad, bajo nivel de logro alcanzado por los estudiantes según los resultados de las evaluaciones de la calidad educativa (nacionales e internacionales).

Posteriormente al trabajo de la comisión, se realizó una consulta virtual entre algunos especialistas. Recuperamos algunas ideas adicionales que también expresan desafíos:

- La escuela debe asumir que más allá de ella hay otras fuentes y ámbitos de aprendizaje y construcción de subjetividades como los medios masivos de comunicación, las redes sociales virtuales, los clubes, asociaciones deportivas, entre otros, que enriquecen los recorridos educativos y las posibilidades formativas de los diferentes estudiantes. Tenerlos en cuenta permitiría construir contextos de aprendizaje que no se limiten al proceso de escolarización y que pueden funcionar de manera complementaria con el sistema escolar (Terigi, 2009); incorporar y articular en los distintos niveles de construcción y desarrollo curricular las “bondades” (saberes, prácticas, interacciones, modos de vincularse con el conocimiento) de esos espacios extraescolares; la implementación de espacios alternativos, dentro de la misma institución escolar (por ejemplo, los Clubes, las Cooperativas), que intenten recuperar las lógicas de los ámbitos de experiencia extraescolares, pero que no funcionan paralelamente, sino que se articulen a pleno con la escolarización para diversificar y enriquecer las oportunidades de aprendizaje. Así, como expresa un Participante de la Consulta Virtual,

“... las trayectorias educativas de los alumnos serían más amplias de lo que acontece solo en lo escolar. O que trascienden a lo que acontece en la escuela... Entiendo que se quiere reflexionar sobre el modo en que la escuela integra en los procesos escolares esa amplitud de acontecimientos extraescolares que convergen en las trayectorias educativas. Es como si el concepto trayectoria escolar corre el riesgo de ser reductivista: excluir lo extraescolar...”

- Es necesario avanzar en proceso de desnaturalización de formatos estereotipados e instalados en el Nivel Secundario, tales como su organización y secuenciación gradual y el currículum anualizado, que no hacen sino acompañar recorridos fragmentados.

“Rigidez de la escuela, en su estructura, sus tiempos, espacios, como institución graduada.” (Participante de la Consulta Virtual)

- Hay que afianzar los avances y procesos de implementación de políticas de enseñanza orientadas a renovar el régimen académico, diversificar los trayectos formativos, los modos de intervención “según los sujetos pedagógicos, los objetivos que se espera alcanzar, la naturaleza de los contenidos, el vínculo con el conocimiento que se pretende generar, las maneras de abordaje e indagación que se espera favorecer y las capacidades que se desea desarrollar” (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011, p. 17).
- Al interior de las instituciones educativas es relevante potenciar la comunicación para sistematizar emergentes que favorezcan el trabajo con las trayectorias escolares. Además, abordar las temáticas que surgen en la cotidianeidad institucional y que por su contenido resultan de valor para los estudiantes, docentes o familias.

- Es necesario incrementar, fortalecer y sostener (técnica, financiera y legalmente) diferentes ofertas de cursado académico y alternativas no convencionales que posibiliten la trayectoria escolar de estudiantes que nunca asistieron al Nivel, o lo hicieron de manera discontinua. Constituyen ejemplos de respuesta las Escuelas de Reingreso (Ciudad Autónoma de Buenos Aires), los Centros de Escolarización Secundaria para Adolescentes y Jóvenes (provincia de Buenos Aires), el Programa de Inclusión para la Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para jóvenes de 14 a 17 años (provincia de Córdoba), los Polos de Reingreso al Nivel Secundario (provincia de Entre Ríos).

Las propuestas

Teniendo en cuenta los avances que se constatan y los desafíos a los que se enfrenta hoy la escuela secundaria, pretendemos aproximarnos a algunas posibilidades concretas de cambio aplicables a gran escala y sostenibles en el tiempo. Por ello, presentamos algunas propuestas que ponen en diálogo resultados de investigación con las voces de los Participantes de la Comisión de trabajo durante el Seminario y de la Consulta Virtual. Dichas propuestas pueden ser entendidas como recomendaciones de políticas prioritarias que deberían tener presentes los docentes, instituciones y ministerios para enfrentar los problemas relacionados con las trayectorias escolares discontinuas e incompletas.

- **Cambios en la normativa que regula la tarea educativa en el Nivel.** Esta recomendación surge de la percepción de que la normativa vigente introduce ciertas restricciones que le dificultan a la escuela dar respuesta a las diversas formas en que se transita la escolaridad. Las modificaciones que se plantean asumen un formato general, hacen referencia a los regímenes de acreditación y promoción, de manera tal que sean adecuados a los enfoques actuales, que sitúan al estudiante como sujeto de derecho.

Como ejemplos concretos, se identificaron la manera de concebir la asistencia diaria, y las consecuencias que se derivan de la acumulación de inasistencias, para llegar a un formato que sea más flexible y que se adapte a las realidades de los estudiantes. Cabe considerar (siguiendo a Terigi, 2005, 2007, 2009,2010), que muchos componentes de la problemática de las trayectorias escolares son tales precisamente en el contexto del formato tradicional de la escuela secundaria. Sólo a modo de ejemplo: la sobre-edad es problemática valorada desde la mirada de la escuela graduada; los problemas de inasistencia (de los jóvenes que trabajan, de los que deben cuidar a sus hermanos menores, de los que son padres de familia, de los que tienen dificultades para costear su traslado diario a la escuela...), se erigen como tales en el marco de un sistema de cursado absolutamente presencial; las consecuencias de la no presencia en clase (en la totalidad de las horas o en parte de éstas) se agravan por la típica conformación

del horario escolar, o por el desarrollo de contenidos previstos siempre según una lógica lineal y acumulativa.

- **Reformulación de la metodología de evaluación**, para que en vez de evaluar los aprendizajes como un producto, se valoren más los procesos por los cuales éstos se alcanzan, sin soslayar ni subestimar la importancia de los logros . Es decir, considerar a la evaluación como algo planificado con base en aprendizajes y que el logro sea monitoreado permanentemente y no como un resultado que aparece únicamente al final de los procesos de aprendizaje. Se trata también de valorar la importancia de concebir el carácter formativo de la evaluación y no sólo su función selectiva (Perrenoud, 2008).
- **Mayor autonomía institucional en el marco de una regulación central**. Esta recomendación nace de la percepción de que uno de los caminos de apertura a nuevos formatos escolares reside en otorgar un margen más amplio de acción a las escuelas para la realización de actividades y proyectos vinculados a las trayectorias educativas discontinuas y/o fragmentadas. Se trata de conceder más posibilidad de acción a las escuelas, que son las que más entienden de las necesidades y problemas propios, para así hacer uso de los recursos de manera más concreta y específica.

“Resignificar la autonomía institucional para trabajar y generar estrategias que permitan sostener las diferentes trayectorias educativas.” (Participante de la Comisión)

“Optimizar los recursos existentes en la escuela (humanos y materiales), para sostener las trayectorias educativas, de modo tal que todos encuentren su espacio y sus tiempos para el aprendizaje y la enseñanza.”(Participante de la Comisión)

“Centralizar la actividad en lo socio pedagógico por sobre lo organizacional y administrativo, flexibilizando la normativa para otorgar autonomía institucional que permita atender trayectorias educativas diferentes.”(Participante de la Comisión)

A su vez, se planteó que es necesaria la modificación de la normativa que regula el acceso a los cargos docentes y la permanencia, para poder incorporar perfiles más específicos a las necesidades u orientaciones de la institución.

“Revisar los sistemas de acceso y permanencia docente en el sistema educativo. Ya que la circulación de los profesores, y su paso por los grupos de alumnos se reduce ocasionalmente a escasos días, dificultando el acercamiento y conocimiento del grupo clase, como así también sus necesidades e individualidades.”(Participante de la Comisión)

“Docentes que acentúen la mirada sobre los estudiantes (evitando su invisibilización).”(Participante de la Comisión)

Cabe destacar que todo el grupo de la comisión entendió y fue consciente de que ante la ausencia de regulación de una autoridad central, la situación podría devenir en una mayor desigualdad entre escuelas. En aquellas con inestabilidad institucional y administrativa y con poco equipo técnico, ya sea en cantidad como en formación, el proceso de paliar las necesidades educativas de los estudiantes con trayectorias discontinuas se resentiría.

“Planificación estratégica articulando la administración central con las instituciones educativas, con establecimiento de metas y evaluación permanentes.” (Participante de la Comisión)

- **Implementación de políticas de seguimiento de las trayectorias escolares** para que los estudiantes “no se vuelvan invisibles”. Esto demanda, por ejemplo, que el sistema educativo instituya formas que conviertan al pasaje de la escuela primaria a la escuela secundaria en asunto interinstitucional (Terigi, 2009). Se trata, en definitiva, de elaborar y/o enriquecer los sistemas de información sobre los trayectos escolares de los estudiantes, con el propósito de identificar oportunamente los riesgos de fracaso y/o abandono.

Al respecto, los Participantes de la Comisión aportaron diversas alternativas:

“Poner en diálogo los tres ministerios (Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, el Ministerio de Educación de la Provincia de Entre Ríos y el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba) para compartir experiencias positivas.”

“Proponer como línea política la creación de un Equipo de Trayectorias con referentes regionales.”

“Universalizar un software que nos permita ver las trayectorias educativas.”

“Que nos permita, no sólo ver, sino reflexionar sobre las mismas e intervenir”

“Abordar en una mesa de debate (gremios, ministerios, etc.) la evaluación docente, ausentismo y repensar prácticas”.

- **Resignificación de los saberes.** Es necesario re-pensar la escuela conciliando la obligación de transmitir el legado cultural y la atención a las nuevas configuraciones juveniles y sus demandas, no sólo en la dimensión de los vínculos entre sujetos, sino también en cuanto a los saberes que se priorizan, el modo en que se los transmite y las estrategias didácticas que se despliegan (Urresti, 2009). Propiciar espacios para trabajar con y entre docentes temáticas atinentes a los jóvenes en general y a sus estudiantes en particular, contribuirá a promover un acercamiento entre sus matrices de formación respecto de la adolescencia y la juventud y los nuevos modos de ser jóvenes. Se trata también de pensar estrategias de convocatoria y vinculación con los jóvenes más ligadas a sus formas de vida, a sus biografías, a sus aspiraciones (Cubides, 2006).

Por otra parte, como señala Cresta (2013), las transformaciones en la Educación Secundaria convocan a los docentes a:

... entender primero -y a comunicar después-, en la práctica de enseñanza, cómo los contenidos y las perspectivas de la materia enseñada resultan especialmente valiosas para entender “la” realidad y *mi* realidad, “la” vida y *mi* vida, las sociedades y la sociedad en la que vivo... (p. 51).

Es importante comenzar a pensar los aprendizajes prioritarios en términos de desarrollo de capacidades necesarias para que los jóvenes puedan conocer, comprender, interpretar y participar en el mejoramiento de su calidad de vida y, por ende, la de su comunidad de pertenencia, tomando decisiones fundamentadas que les permitan continuar aprendiendo más allá de la escolaridad, dentro de un proceso de educación permanente (Ferreyra y Peretti, 2008; Ferreyra, Peretti y Vidales, 2013). Capacidades que tienen “incidencia directa, relevante y positiva en los itinerarios escolares de los alumnos” (Argentina, Ministerio de Educación, 2010, p. 55).

- **Renovación de las prácticas escolares.** Se parte de la idea de que la causa de algunos de los problemas relacionados con las trayectorias escolares reside en las prácticas pedagógicas y didácticas, que no siempre se realizan a partir de una lectura aguda de las realidades de los estudiantes, y en los criterios y representaciones de los docentes que inspiran esas prácticas. Ante esto, se plantea la necesidad de avanzar y formular nuevos dispositivos de capacitación y formación docente que tengan en cuenta las nuevas culturas juveniles. Estos formatos de capacitación deben lograr una mayor incidencia en el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza, con un impacto mayor que el que se alcanza actualmente.

“Recuperar la escuela como espacio de aprendizaje más allá del aula. Currículum presente en recreos, jornadas, actos, etc. Establecer modos de habitar la escuela diferentes.” (Participante de la Comisión)

“Revisar formatos escolares (organizacionales, institucionales, etc.).” (Participante de la Comisión)

“Resulta significativo implementar e institucionalizar una nueva modalidad de aprendizaje en el cuerpo docente, vinculada a la utilización de nuevos recursos inherentes a la cotidianeidad de las culturas juveniles, como en el caso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.” (Participante de la Consulta Virtual)

“Generar espacios de socialización de buenas prácticas zonales para contagiar y compartir experiencias innovadoras.” (Participante de la Comisión)

“Tendría que pensarse también en los espacios virtuales que hoy son una respuesta para los alumnos que no pueden estar de manera presencial, pero los docentes necesitan capacitación sobre otras formas del hacer docente.” (Participante de la Consulta Virtual)

En este sentido, el grupo resaltó que si bien reconocían que se están implementando varias de estas líneas de trabajo, consideraban que no están teniendo impacto real en la formación de los docentes que se requieren para el cuidado de las trayectorias educativas de los jóvenes. Es por ello que el primer paso para llevar adelante esta recomendación es priorizar intervenciones situadas, en sus contextos institucionales.

Transformando realidades: las *experiencias significativas*

Las que llamamos *experiencias significativas* son prácticas generadas y desarrolladas por las instituciones educativas que propician nuevas y más potentes oportunidades de mejora de las trayectorias vitales y escolares de los estudiantes. En tanto formas de intervención, optimizan los procesos y los resultados en los centros educativos porque suponen el reconocimiento de un problema y la formulación colectiva de alternativas de solución que se valoran como las mejores y más adecuadas para ese momento institucional y en ese contexto particular.

Más allá de su carácter situacional, estas experiencias “pueden ser *transferibles*, cuando ofrecen una guía posible, orientaciones, guiones alternativos, itinerarios a explorar, para quienes pretenden desarrollar políticas, iniciativas y actuaciones en otros lugares” (Ferreyra, coord., 2012, p.128)²². Son *innovadoras* en la medida en que los objetivos previstos se orientan a desarrollar alternativas en contexto (configuración novedosa de recursos, incorporación de contenidos y/o estrategias de enseñanza novedosos, nuevas formas de organización institucional, otras vías de abordaje para problemáticas específicas -Poggi, 2011-); *efectivas*, cuando alcanzan a demostrar un cambio positivo y tangible en la realidad que se quiere transformar; *sostenibles*, por cuanto logran instalar progresivamente en las escuelas capacidad de resolución de problemáticas específicas.

Las experiencias significativas que compartimos a continuación -expuestas en el marco del Seminario²³- manifiestan que, frente a posibles problemáticas o demandas, se ponen en marcha alternativas de solución que surgen del trabajo colectivo, en este caso, para introducir un cambio positivo específico en relación con las trayectorias escolares de los estudiantes

En general, las experiencias expuestas recuperaron la trayectoria escolar de los estudiantes de manera situada, es decir, contemplando el contexto intra y extra escolar; representaron una novedad en tanto expresión única o expresión de nuevas propuestas adaptadas a nuevas situaciones; resolvieron o apuntaron a resolver, de manera verificable, situaciones problemáticas con recursos no convencionales. Los temas comunes fueron la inclusión, el ausentismo, el abandono, el fracaso escolar y las

²² Para ampliar en relación con experiencias significativas/buenas prácticas/experiencias exitosas/prácticas innovadoras, véase: Argentina, Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Institucional, 2000 y 2001; OEI, 2002 y 2003; González, 2005; Ornelas, 2005; Laboratorio de Calidad de Medellín, 2007; Suárez y Ochoa de la Fuente, 2007; Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2010; Ferreira coord., 2012.

²³ Algunas de las experiencias que aquí se presentan han sido seleccionadas por los gobiernos educativos de las provincias y otras, a partir de la Convocatoria “Buenas Prácticas en Educación Secundaria”, organizada en 2014 por la Facultad de Educación (Universidad Católica de Córdoba), Equipo de Investigación Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET), con la cooperación de UNICEF Argentina, con el objetivo de recuperar, sistematizar y socializar experiencias desarrolladas en escuelas de Educación Secundaria de las provincias de Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos que se destacaran por intervenir en la realidad educativa con intencionalidad de transformación, impacto positivo y sustentable en el tiempo.

estrategias posibles para revertirlos. Temas transversales fueron la comunicación entre los jóvenes y las instituciones, el trabajo en red y la necesidad de institucionalización de otros formatos de enseñanza para apoyar a los estudiantes en sus trayectorias.

*Esos pequeños aguafiestas. Trayectorias escolares de los estudiantes*²⁴

Instituto Provincial de Educación Media N° 124 Adela Rosa Oviedo de De la Vega. Ciudad de Córdoba

Responsable de la experiencia²⁵: Sara Noemí De Biasi

Esta experiencia se vincula con el Proyecto de Articulación entre Niveles Educativos que reunió a instituciones de Educación Primaria y Secundaria con la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Nacional de Córdoba. La acción se centró en el abordaje de las Ciencias Naturales con la intencionalidad de desarrollar competencias en el marco de un trabajo colaborativo entre pares, siendo los responsables principales los estudiantes de 4° y 6° años de la institución. La problemática movilizadora fueron las condiciones del agua con la que los pobladores de la zona están en contacto. A esto se suman los objetivos de participar del Experimento Global propuesto por IUPAC²⁶, dar respuesta a la inquietud genuina de los estudiantes y atender a la mejora del rendimiento académico a partir de la aplicación de sus conocimientos sobre ciencias.

Las actividades se realizaron utilizando diferentes formatos curriculares y pedagógicos (proyecto de investigación, trabajo de campo, laboratorio, etc.) y en diferentes ámbitos. Los resultados obtenidos se evidenciaron en la calidad de los aprendizajes logrados, el manejo del equipamiento del gabinete de ciencias, el desarrollo de habilidades para la comunicación escrita y oral de los procedimientos, así como en el conocimiento de la metodología científica y la confianza en las propias capacidades.

Basándose en los preocupantes resultados obtenidos en los análisis del agua, los estudiantes decidieron realizar actividades de extensión hacia la comunidad para concientizarla respecto de los riesgos a los que está expuesta y promocionar, en otras instituciones escolares, acciones de vigilancia ambiental. Los jóvenes presentaron el trabajo en Feria de Ciencias y otros eventos; además, se generaron nuevas experiencias de aprendizaje al exponer ante la comunidad lo realizado a través de notas periodísticas. El proyecto obtuvo el Premio a la Excelencia en la instancia Nacional de Feria de Ciencias.

²⁴ La experiencia se desarrolló en el período 2011 - 2014.

²⁵Contacto: noemidebiasi2@yahoo.com.ar

²⁶International Union of Pure and Applied Chemistry. <http://www.iupac.org/>

Caja de Herramientas para la Acción Pedagógica en la escuela secundaria

**Escuela Secundaria N° 3. Villa Lía, Partido de San Antonio de Areco,
provincia de Buenos Aires**

Responsable de la experiencia²⁷: Marcelo Pereyra

Esta *Caja de herramientas* provee de recursos (proyectos) para ser utilizados en situaciones concretas y presentan la particularidad de ser flexibles y de poder combinarse, a modo de engranaje. Inspiradas en trayectorias escolares particulares de estudiantes con recorridos discontinuos (repitencia, sobre-edad, abandono), las herramientas son:

- **Per saltum:** se implementa en estudiantes que, a pesar de repetir un año, han aprobado materias. Por ejemplo: un estudiante de 2º año repite, cursa las materias que aún no ha aprobado y el resto del tiempo lo hace en 3º año. Si al finalizar el ciclo lectivo, ha aprobado todas las materias, aunque le queden dos asignaturas previas, es promovido a 4º año.
- **Peinado:** se aplica en estudiantes con uno o más años de repitencia. Consiste en reconocer las materias aprobadas en los distintos años, debiendo rendir sólo aquellas que hasta el momento nunca aprobó. Una vez “peinado”, el estudiante queda en condición de *per saltum*.

En el año 2014, se reformuló el peinado reconociendo las aprobaciones trimestrales de los estudiantes que repitieron (micro peinado).

- **Libre deuda:** se relaciona con aquel estudiante que ha obtenido un 4 (cuatro) en el 1º trimestre. Se le ofrece la posibilidad de desarrollar actividades compensatorias durante el 2º trimestre. Si aprueba éste con 7(siete) y realiza las actividades compensatorias del anterior trimestre, el docente le otorga 3 (tres) puntos adicionales por la recuperación de contenidos, promediando con 7 (siete) entre ambos períodos.

Estos proyectos fueron reconocidos por Resoluciones (N° 93 y N° 94) de la Dirección Provincial de Educación Secundaria en el año 2014. Además, se incluyeron como parte del artículo “La escuela secundaria, del paradigma de la selección a la obligatoriedad” publicado en la Revista Novedades Educativas (N° 286/julio 2014) escrito por Claudia Bracchi, directora del referido organismo provincial.

²⁷ Contacto: esbn307@yahoo.com.ar

*Si vos querés, también podés*²⁸

Instituto Provincial de Educación Media N° 96 Prof. Pascual Bailón Sosa. San Francisco, Córdoba

Responsable de la experiencia²⁹: Rolando Antonio Aiassa

La institución viene realizando acciones de difusión y propaganda para alentar a aquellos jóvenes que abandonaron o se ausentaron de las aulas a retornar a la escuela. Se elaboró una campaña mediática a partir de la pregunta disparadora *¿Por qué venís a la escuela?* Se desarrollaron diferentes insumos de comunicación a partir del registro de las voces de los estudiantes: afiches callejeros, videos editados y transmitidos en el canal local, actividades en espacios comunes.

En el marco de un taller, se presentaron tres videos con testimonios de estudiantes de secundario que, habiendo atravesado diferentes dificultades, volvieron a la escuela y cuentan por qué lo hicieron: Emanuel (16 años) bombero, albañil y pintor señaló que asiste a la escuela para poder en un futuro ayudar a sus hijos. Cintia (17 años) estudia, cuida a su hija y a veces trabaja con su papá; expresa que desea conseguir en un futuro un trabajo que le permita mantener a su niña. Por otro lado, Janet (17 años) estudia y en sus tiempos libre practica boxeo; menciona que asiste a la escuela porque le da un apoyo para la vida, para el futuro que desea tener.

Proyecto de comunicación sociocomunitario (La radio on line_ Proceso)

Instituto Provincial de Educación Media N° 175 Padre Grenón. Programa de Inclusión y Terminalidad 14-17. Ciudad de Córdoba

Responsable de la experiencia³⁰: Carlos Gabriel Schapira

Esta experiencia de radio en la escuela se configura con dos talleres: un taller de radio y otro de diseño de juegos sociocomunitarios. Su objetivo es la comunicación mediante corresponsalías barriales de los jóvenes de la comunidad. En estos espacios se les ofrece la posibilidad de relatar lo que acontece en sus barrios mediante la comunicación radiofónica. Si bien el punto de entrada y de salida de la propuesta está en lo pedagógico, también contribuye a la construcción de subjetividad. Las actividades que desarrollan los estudiantes se vinculan con distintos momentos:

- **PREPRODUCCIÓN**: en esta instancia a) se debate sobre acontecimientos en los barrios y tiene lugar la selección de materiales; b) se decide cuáles son los eventos que se cubrirán, los personajes que se entrevistarán, otras fuentes de

²⁸ La experiencia se inició en 2013.

²⁹ Contacto: rolandoaiassa@hotmail.com

³⁰ Contacto: cgschapira@hotmail.com

información, etc.); c) se plantea un objetivo general para el programa; d) se distribuyen actividades.

- **PRODUCCIÓN:** los estudiantes aportan material significativo y se procede a la redacción de distintos tipos de texto para el portador radiofónico.
- **POSTPRODUCCIÓN:** edición con los recursos que posee la escuela. Publicación WEB.
- **POST-POSTPRODUCCIÓN:** evaluación del proceso pedagógico y periodístico.

Esta propuesta ha permitido comprobar logros significativos: la generación de productos que, si bien no reúnen estándares de calidad profesionales por la inexperiencia y la falta de equipos, expresan contenidos de corresponsalía situada, de manera coherente y cohesionada. Los estudiantes pueden reproducir las técnicas y formularse algunos problemas con instrumentos del proyecto. Por otro lado, es destacable la transformación del espacio-tiempo de la escuela, quebrando la rígida organización de los espacios curriculares.

A modo de cierre y apertura

Las distintas perspectivas de análisis y discusión que generó el intercambio en torno de la problemática de las trayectorias escolares de los estudiantes, nos permite –a partir de los aportes de los actores participantes y de los especialistas e investigadores cuyas ideas han enriquecido el diálogo- esbozar algunas conclusiones. Todas ellas, abren nuevos senderos de reflexión y de acción:

En los dos últimos años, se ha avanzado sustantivamente en el reconocimiento y valoración del derecho a la educación y, al mismo tiempo, las adolescencias y juventudes han adquirido cada vez mayor visibilidad en la escena pública, en estudios e investigaciones, en las políticas. Pero en la búsqueda del cumplimiento efectivo de la obligación de asegurar trayectorias escolares continuas y completas a todos los estudiantes que transitan la Educación Secundaria persisten limitaciones y dificultades. Es necesario seguir debatiendo nuestras responsabilidades para con ellos y sus proyectos de vida.

Como señala D'alessandre (2014), los sistemas educativos todavía siguen encontrando dificultades (y hasta resistencias) para diseñar estrategias pedagógicas capaces de atender en forma simultánea a sujetos que traen consigo “cosmovisiones, hábitos, saberes y prácticas disruptivas respecto de la cultura escolar tradicional...” (p.27). En consecuencia, aún persisten obstáculos que impiden el despliegue de trayectorias escolares exitosas.

En las escuelas, los desencuentros entre lo que verdaderamente acontece y lo que debería acontecer emergen, en la realidad institucional, a manera de problemáticas concretas. Algunas de ellas no sólo ponen de relieve las dificultades de la escuela secundaria para sincronizar productivamente con las transformaciones de los sujetos y de los contextos, sino que, por sus efectos, afectan seriamente las trayectorias educativas y escolares de los estudiantes. En este marco, la función de los educadores es comprender y asumir la complejidad del desafío y participar en los procesos de implementación, en contexto, de las políticas educativas orientadas a regularizar las trayectorias escolares en el Nivel Secundario. Para ello, habrán de interpretar los procesos culturales en los cuales están inmersos, reconocer y asumir las decisiones educativas que les competen, trabajar con otros para “multiplicar las posibilidades de enseñanza y brindar nuevas oportunidades de aprender para aquellos estudiantes que demandan nuestra mejor práctica. El conocimiento de las singularidades de los estudiantes y la construcción de alternativas se amplían trabajando entre docentes” (Cresta, 2013, p.50).

Los avances, los desafíos y las propuestas que hemos delineado atendiendo a las voces de los actores escolares que participaron del seminario interno y de la consulta virtual, hablan de un cambio de sentido en las formas de organizar la vida escolar que progresivamente se va perfilando. Un cambio que habilite senderos para los itinerarios situados, que propicie la incorporación de contenidos de relevancia social y más

próximos a las problemáticas de los jóvenes, que fortalezca a los nuevos actores (se reconoce la función de tutores, coordinadores de curso, facilitadores, entre otros) que acompañan las trayectorias escolares de los estudiantes, que promueva experiencias de aprendizaje que movilicen las potencialidades de todos los adolescentes y jóvenes y dialoguen con sus imaginarios y proyectos.

Reconstruyendo saberes: tópicos generativos

Entendemos a los tópicos generativos como temas, ideas y/o conceptos centrales que se caracterizan por su complejidad y profundidad y que son capaces de generar variadas conexiones, propiciar ricos procesos de construcción de sentido y habilitar diversas perspectivas que favorecen el desarrollo de comprensiones potentes. De los intercambios y discusiones que se sostuvieron en la Comisión de trabajo, derivamos, a continuación, algunos tópicos generativos que nos permitan –en relación con la trayectoria escolar de los estudiantes– abrir nuevos caminos, tanto para las instituciones y los actores que las conforman, como para los responsables de tomar decisiones en materia de políticas educativas.

El perfil de los asistentes y sus espacios de inserción en el mundo de la educación han alimentado el escenario de reflexión de la Comisión en torno a la problemática de las trayectorias escolares. El intenso trabajo del equipo ha permitido avanzar en la construcción de una “radiografía” que, de alguna manera, refleja una mirada posible del sistema educativo sobre sí mismo.

Uno de los primeros aspectos más llamativos en la producción de la comisión es que, desde los diálogos iniciales en torno a las trayectorias escolares, las miradas en torno a las dificultades y restricciones fueron situadas en la escuela. Es decir, en el grupo de participantes se hizo claramente presente que el origen de la problemática de las trayectorias no sólo encuentra anclaje en los adolescentes y jóvenes, en el contexto social o en las problemáticas de las familias, sino también en los formatos organizativos previstos por el sistema. De esta manera, se invita a (re) pensar la forma en la cual se organiza la propuesta de enseñanza bajo este modelo de escuela secundaria; nos referimos en un sentido amplio al modelo docente, al de los regímenes de promoción, a la normativa, es decir, al modelo de sistema que no está logrando dar respuesta a las necesidades de las nuevas poblaciones de estudiantes y a la diversidad de trayectorias.

Lo que ha quedado sobre la mesa, entonces, es la discusión sobre la forma en que se instalan en la escuela **expectativas en torno al cumplimiento de las trayectorias escolares teóricas, y su vínculo con la configuración de un modo único de hacer escuela**: los tiempos de enseñanza y de aprendizaje, los modos de evaluar, las expectativas de asistencia regular, la puntualidad como contenido a ser enseñado, la gradualidad del currículum y su anualización son algunos ejes críticos que subyacen a las propuestas de la Comisión.

Al respecto, las propuestas priorizadas por los participantes ponen de manifiesto que el cumplimiento del derecho a la educación está dado no sólo por la mejora en las condiciones de tránsito por el Nivel, sino principalmente por concebir desde otro lugar a las trayectorias que hoy se desarrollan.

Las trayectorias no encauzadas son asociadas, generalmente, a dificultades de los estudiantes, y esta relación se plasma al menos en dos dimensiones: una objetiva,

cristalizada en normativas y regulaciones que constriñen las oportunidades de elección de las escuelas; y otra subjetiva, instalada en los sistemas de categorización y los criterios de decisión que toman los docentes al elaborar su propuesta de enseñanza.

Bajo estas formas, se identifica la existencia de aquellos principios asociados a la expectativa de *normalidad* de las trayectorias escolares y, en consecuencia, a las dificultades que manifiesta el sistema educativo para incorporar dentro de su concepción de la enseñanza y el aprendizaje a modelos más flexibles. Es decir, **los supuestos en torno a lo que debe saber, hacer y esperar un estudiante en determinado momento de su trayectoria escolar están expresados no solamente en la normativa vigente, en las regulaciones y recomendaciones, sino también en la “cabeza” de los actores escolares.** Las recomendaciones de política que surgieron de la actividad final del encuentro son un claro reflejo de esta percepción.

En primer lugar, al mirar la problemática en las escuelas, se percibe la **existencia de regulaciones y normativas que “obligan” a los actores escolares a organizar la enseñanza de determinada manera, a acortar el marco de alternativas de opción frente a una situación problemática, a operar con ciertas formas de evaluación y a tomar cierto tipo de decisiones de acreditación y promoción.** Este constreñimiento se percibe con particular intensidad al momento de pensar alternativas frente a situaciones problemáticas de ciertos estudiantes. Claro está que frente a esto, también hay voces que se pronuncian en contrario de esta percepción, tal el caso de un Participante de la Consulta Virtual que plantea su desacuerdo y opina.

“La verdad es que no estoy para nada de acuerdo. Nuestro sistema educativo es amplio y si uno plantea cambios internos con fundamento, siempre se pueden hacer y ningún Ministerio va a poner trabas si se trata de lograr mejores resultados”.

El peso de las tareas administrativas, de los requerimientos formales para el registro de las calificaciones y de la asistencia, las regulaciones en torno a la evaluación y promoción son vistas como impedimentos objetivos para poder efectuar transformaciones en la propuesta escolar, en tanto “hay que cumplir” con las demandas de la dirección, de la supervisión, del ministerio. La expresión más clara del peso de estos condicionantes es la recurrencia con la que se menciona a los nuevos formatos escolares en las discusiones sobre las trayectorias, estos espacios donde las relaciones escolares se dirimen en marcos diferentes y donde suceden cosas distintas a lo que se observa en la escuela secundaria tradicional.

En este sentido, una idea fuerte presente en el trabajo de la comisión es la **percepción compartida de que en las escuelas secundarias se necesita alivianar el peso de la regulación normativa**, que restringe las inquietudes en torno a las trayectorias escolares hacia un canal único de respuesta. La mirada sobre los nuevos formatos que surge del diálogo en la Comisión se ha centrado en las oportunidades que dan las normativas más flexibles y contextualizadas. Sin embargo, no se ha avanzado tanto en la reflexión en torno a las condiciones mediante las cuales existen docentes que pueden apropiarse y aprovechar estas oportunidades para desarrollar propuestas más significativas.

Esta percepción se pone de manifiesto en la recomendación en torno a la modificación de la normativa, pero toma mayor claridad en la demanda de mayor autonomía de las instituciones: esta recomendación se sustenta en un **convencimiento de que la escuela posee las herramientas para poder ofrecer alternativas más adecuadas a las necesidades de los estudiantes**. Si los docentes, los equipos directivos, el personal dedicado al apoyo a la actividad educativa poseen mayor margen de libertad para tomar decisiones en torno a la organización de la enseñanza, pueden desarrollarse espacios que posibiliten una mejor respuesta a las necesidades de los estudiantes, favorezcan los procesos de aprendizaje y que, en ese sentido, eviten el desacople que ocasiona no lograr el rendimiento esperado.

Este tópico resulta particularmente interesante para reflexionar en torno a ciertos interrogantes. Por ejemplo: *¿Es necesario un mayor grado de autonomía de las escuelas en sus decisiones pedagógicas para hacer efectivas mejores respuestas a las demandas/ necesidades de los estudiantes? ¿Cómo abordar las dificultades en las trayectorias escolares aun cuando no se cuenta con amplia autonomía en las decisiones pedagógicas? Bajo un marco mayor de autonomía, ¿podrían realmente las escuelas brindar mejores respuestas a las necesidades de los estudiantes, al menos a aquellas que se expresan en las dificultades en las trayectorias escolares? ¿Por qué, muchas veces, las escuelas permanecen ajenas a aquellas acciones e intervenciones innovadoras que tanto los diseños y propuestas curriculares como la normativa habilitan?*

Es necesario problematizar esta cuestión, identificar qué dimensiones de la vida escolar se verían incluidas dentro de esta demanda de mayor autonomía, y establecer en qué medida esta percepción contribuye a iluminar algunas aristas de la problemática de las trayectorias, pero a su vez esconde otras.

En este punto, es donde se torna interesante la visualización del otro conjunto de recomendaciones prioritarias: las que se vinculan con las prácticas escolares. En esta dimensión, aparece formulada la **preocupación en torno al hacer docente**. Al respecto, las reflexiones en relación con la práctica pedagógica coinciden en la identificación de formas de enseñar que responden a concepciones monocrónicas del aprendizaje que restringen las oportunidades educativas de los adolescentes y jóvenes.

En el trabajo de la Comisión resultó más complejo – como suele resultar también en el nivel de las políticas- pensar en cómo convertir este diagnóstico en propuesta. Se visualiza, pero de manera más difusa, la necesidad de repensar algunas dimensiones de la docencia. Las principales preocupaciones surgen en torno al reconocimiento del estudiante como sujeto de derecho, lo que –según la percepción de los integrantes de la Comisión- parece no haberse instalado aún en las escuelas y en las aulas. Asimismo, se hace referencia a las prácticas de enseñanza como otra dimensión que debe ser atendida; sin embargo, se pone en evidencia cierta dificultad para especificar y consensuar qué aspectos de las prácticas de enseñanza son los que más entran en conflicto con una concepción inclusiva de las trayectorias escolares. De alguna manera, pareciera ser que se sabe que **hay que cambiar la enseñanza, pero no está claro qué se debe cambiar, y hacia dónde orientar ese cambio**. Lo que sí se hizo evidente es que el

ausentismo docente y las prácticas de evaluación han sido los dos aspectos a modificar más claramente identificados por el conjunto.

Para atender a los desafíos vinculados a las prácticas de enseñanza, se manifiesta en forma mucho más clara la **demanda de una intervención externa, que toma forma en espacios de capacitación**. La Comisión percibe que los espacios tradicionales de formación inicial y continua no consiguen responder a esta demanda, no “logran un impacto real”. Si al momento de tomar decisiones se percibe la necesidad de otorgarle mayor autonomía a las escuelas, parece que los criterios que sustentan estas decisiones deben ser fortalecidos mediante dispositivos que incidan positivamente en las representaciones de los docentes y –en palabras de un Participante de la Consulta Virtual- *les permitan re-visitar los problemas que ellos tienen en cada institución en particular*.

Para seguir pensando

Las reflexiones nos habilitan a seguir pensando, a crear nuevas alternativas, es decir, a dar (nos) la oportunidad de creer en la reafirmación de algunas acciones o de cambios profundos, reconocer que estamos en un proceso de transformación y que la mejora es necesaria y posible. Reflexiones como las que expresaron los Participantes de la Comisión:

“...tratamos de trabajarlo como una especie de “educación a la carta”...el criterio es ponerle nombre y apellido y de ahí conectarlo con una necesidad y dar una respuesta...”

“...lo importante también es ver la posibilidad de incorporar salas maternas... no sólo para madres y padres... también para hermanos mayores que muchas veces se quedan cuidando a sus hermanitos y no pueden venir a la escuela...”

“Es importante que nos den a las escuelas la libertad de poder planificar y llevar a cabo nuestros propios planes de regularización y programas alternativos para la aprobación de materias por parte de los alumnos... con supervisión del Ministerio, pero que nos dejen crear...”

“Hay que remarcar más que nunca en este y otros encuentros el concepto de que la educación es un derecho, no una oportunidad... por lo tanto no hay que sentarse a esperar si el alumno se decide a tomarla... hay que ejercer ese derecho y agotar todas las instancias... más en el secundario.”

“La escuela secundaria es obligatoria... y hay que metérselo bien en la cabeza... dejar de pensarla como una instancia “filtro” o de selección... hoy es como la primaria y cuando un pibe abandona la secundaria nos tiene que preocupar y espantar como si abandonara la primaria....”

Como puede constatarse en las voces de los actores participantes, el Seminario comenzó con muchos interrogantes, intentó y encontró algunas respuestas y generó nuevas preguntas, en el proceso de seguir aproximándonos a la comprensión –para la mejora- de la Educación Secundaria.

APÉNDICE

Comisión de trabajo y sistematización de la información 17 y 18/3/2015:

-Coordinación: María Sofía Caturelli Kuran y Martín Guillermo Scasso (Referentes); Silvana Bacchi; Gerardo Bortolotto; Marta Fontana y Mariano Jaureguizar.

-Participantes Seminario Interno de Investigación: Rolando Antonio Aiassa; Silvia Beatriz Ballarino; Héctor Leonardo Berta; Carla Cecchi; Vanesa Cristaldi; Sara Noemí De Biasi; Cecilia Del Bono; Sergio Dines; Raquel Elizondo Barrios; Adriana Faletti; María Isabel Gardella; Gerardo Alberto Gastaldi; Matías Gauna; Stella Maris Giulietti; Yanina Paola Guzmán; Fabiana Guzzini; Marilyn Lamberti; Daniela Beatriz Lorenzo; Andrea Mazzeo; Marcelo Pereyra; Patricia Romero; Carlos Gabriel Schapira; Silvana Marcela Serasio; Luis Alberto Troc; Elena María Vacchetta; Romina Soledad Vallejo; Liliana Clara Ramona Vergara; Maricel Noemí Villarreal.

-Asistencia operativa: Roque Guzmán, Mariana López y Nérida Liliana Marino

Consulta Virtual -26/05 AL 12/06/2015-:

-Participantes: Martha Ardiles; Jorge Alberto Bergallo; Lucas Alberto Blangino; Claudia Ciapponi; Facundo Contreras; Claudia Falo; Norma Alejandra Fenoglio; Andrea Laura Gram; Silvina Ruth Harari; María José Llanos Pozzi; Rosa María Nicolás Mora; Victoria Molinari; Jacobo Sardoy; Marcelo Vazelle; Analía Viale; María Gloria Viñas.

-Asistencia operativa: Héctor Roque Romanini.

Bibliografía

AA, VV. (2014). *Educación de adolescentes y jóvenes: una mirada desde los procesos de diseño y gestión de políticas públicas en la Educación Secundaria Obligatoria. El caso de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos, República Argentina (2010-2015)*. Córdoba, Argentina: FE. UCC.

AA.VV. (2015). *CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. La escuela posible como horizonte de expectativas*. UCC. Facultad de Educación, Proyecto de Investigación Educación Secundaria. Córdoba (Mimeo).

Argentina, Ministerio de Educación (2010). *El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria. Un marco teórico*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. UNICEF. OEI. Asociación Civil Educación para todos. Recuperado el 20 de marzo de 2011, de http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuaderno_1.pdf

Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) – UNICEF (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos*. Un estudio en escuelas de nuestro país. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 7 de noviembre de 2011, de: http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/investigacion_programas/investigaciones/trayescolar.pdf

Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2009). Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria. En *Serie La Educación en Debate*. Documentos de la DiNIECE N° 6. Recuperado el 12 de mayo de 2015, de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/109744/Educaci%C3%B3n%20en%20Debate%206.pdf>

Argentina, Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación (2010 a). *Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la Educación Secundaria*. Resolución CFE N° 103/10. Anexo I. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 20 de agosto de 2015, de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/103-10_01.pdf

Argentina, Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación (2010 b). *Resolución N° 122/10*. Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Institucional (2000). *Innovaciones en la gestión educativa y escolar*. Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Institucional (2001). *Buenas prácticas de gestión escolar*. Buenos Aires: Autor.

Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A. G., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana Buenos Aires. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Volumen 7, N° 4.

Bellome, G. y Merodo, A. (2011). *Los sujetos de la educación secundaria: caleidoscopio de su (de) formación*. Ponencia en VII Jornadas de Investigación en Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Córdoba.

Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de justicia. En *Revista Electrónica Iberoamericana*. Recuperado el 20 de agosto de 2015, de <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.htm>

Briscioli, B. (2013). *Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares*. Tesis de Doctorado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.

Calneggia, M.I., Ferreyra, H. y Vidales, S. (2013). De las trayectorias teóricas a los itinerarios situados. En Ferreyra, H. y Vidales, S. (coords.) *Hacia la innovación en Educación Secundaria. Reconstruir sentidos desde los saberes y experiencias*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

Constanzo S. y Wacker- Vignac, L. (2003). *Galaxias Interculturales. Mundos para armar. Saberes para educadores*. Buenos Aires: Santillana.

Cresta, C. (2013). HACER LUGAR Para Todos En La Escuela Secundaria. En Ferreyra, H. y Vidales, S. (coords.) *Hacia la innovación en Educación Secundaria. Reconstruir sentidos desde los saberes y experiencias*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

Cubides, H. (2006). *Foucault y el sujeto político. Ética del cuidado de sí*. Bogotá: Universidad Central-IESCO- Siglo del Hombre Editores.

D'alessandre, V. (2014). *El desafío de universalizar el nivel medio. Trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos*. International Institute for Educational Planning- IIEP - UNESCO Sede Regional Buenos Aires. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado el 20 de agosto de 2015, de http://www.siteal.iiep-oei.org/sites/default/files/siteal_desafio_universalizar_nivel_medio.pdf

Díaz, M. y Escudero, H. (2013). *Una escuela para los jóvenes. Sobre nuevas intervenciones políticas e institucionales*. En Ferreyra, H. y Vidales, S. (coords.) *Hacia la innovación en Educación Secundaria. Reconstruir sentidos desde los saberes y experiencias*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

Duschatsky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo. En *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1-22. Recuperado el 15 de agosto de 2015, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>

Falconi, O. (2004). Las silenciadas batallas juveniles: ¿Quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy? En *KAIRÓS, Revista de Temas Sociales*, 8 (14). Recuperado el 6

de enero de 2012, de <http://www.revistakairos.org/k14-archivos/Octavio%20falconi.pdf>

Ferreya, H.A. (coord.) (2012). *Entramado, análisis y propuestas para el debate. Aproximaciones a la Educación Secundaria en la Argentina*. Córdoba, Argentina: UCC. Comunicarte-Telecom.

Ferreya, H., Bonetti, O., Barrionuevo, M.B. y otros (2015). *La escuela secundaria en las voces de docentes, directores y supervisores*. Colección Educación secundaria: sentidos, contextos y desafíos. Serie Mundos escolares, Córdoba, Argentina: EDUCC. Unicef Argentina. Recuperado el 7 de agosto de 2015, de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/650/1/La%20escuela%20secundaria%20en%20las%20voces%20de%20docentes%2C%20directivos%20y%20supervisores.pdf>

Ferreya, H., Alassia Badino, S., Allende, A., Bachella, Scarano Tessadri, J. G. (2015). *Vení que te cuento... Relatos de un día en la escuela secundaria*. Colección Educación secundaria: sentidos, contextos y desafíos. Serie Mundos escolares, Córdoba, Argentina: EDUCC. Unicef Argentina. Recuperado el 7 de agosto de 2015, de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/654/1/Ven%C3%AD%20que%20te%20cuento.pdf>

Ferreya, H., Bonetti, O., Besso, M. R. y otros (2015) *La escuela secundaria en las voces de adolescentes y jóvenes*. Colección Educación secundaria: sentidos, contextos y desafíos. Serie Mundos escolares, Córdoba, Argentina: EDUCC. Unicef Argentina. Recuperado el 7 de agosto de 2015, de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/649/1/La%20escuela%20secundaria.pdf>

Ferreya, H., Peretti, G. y otros (2008). De aprendizajes, competencias y capacidades en la educación primaria. Desandando caminos para construir nuevos senderos. En *Revista Iberoamericana de Educación* 47 (3). OEI. Recuperado el 2 de junio de 2009, de <http://www.rieoei.org/2702.htm>

Ferreya, H., Peretti, G. y Vidales, S. (2013). Hacia un proyecto curricular y pedagógico centrado en la adquisición y desarrollo de capacidades. En Ferreya, H. y Vidales, S.(coords.). *Hacia la innovación en Educación Secundaria. Reconstruir sentidos desde los saberes y experiencias*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2010). *Documentación, sistematización y socialización de buenas prácticas en la educación inicial, primaria, media, técnica, especial, jóvenes y adultos, superior, artística, en contextos de encierro y rural de la Provincia de Córdoba. Bases de la convocatoria 2010-2011*. Córdoba, Argentina.

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *Encuadre General de la Educación Secundaria 2011-2015*. Córdoba, Argentina: Autor.

González, A. L. (2005). *Manual operativo del Banco de Buenas Prácticas de Cooperación Empresarial con el Sector Educativo*. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación.

- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- Krichesky, M. (coord.) (2011). *Ciclo Multiactoral. La escuela secundaria en debate. Políticas, prácticas y voces sobre el cambio educativo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación SES. UNICEF. Recuperado el 8 de marzo de 2015, de http://www.unicef.org/argentina/spanish/Ciclo_multiactoral_web.pdf
- Laboratorio de Calidad de Medellín (2007). *Buenas Prácticas Educativas. La ruta del "saber hacer" escolar*. Medellín, Colombia: Fundación Corona, Alcaldía de Medellín, Fundación Proantioquía.
- Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- OEI (2002). *Escuelas que hacen escuela. Historias de dieciséis experiencias*. Recuperado el 2 de enero de 2012, de http://www.campus-oei.org/escuela_media/publicaciones.htm
- OEI (2003). *Escuelas que hacen escuela. Los caminos de la palabra*. Recuperado el 2 de enero de 2012, de http://www.campus-oei.org/escuela_media/publicaciones.htm
- Ornelas, C. (2005). *Buenas prácticas de educación básica en América Latina*. Un proyecto del Consejo Empresario de América Latina y del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. México DF.
- Perrenoud, Ph. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Rist, R. (1999). Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportaciones de la teoría del etiquetado. En Fernandez Enguita, M. *Sociología de la educación*. Barcelona España: Ariel.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Scasso, M., Bortolotto, G. y Jaureguizar, M. (2015) *El acceso y la finalización de la educación secundaria en la población joven: logros, desafíos y disparidades*. UNICEF Y UCC [Mimeo].
- SITEAL (2008). *La escuela y los adolescentes*. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. UNESCO- IIPE- OEI. Recuperado el 17 de mayo de 2015, de <http://www.oei.es/pdfs/siteal2008.pdf>.
- Suárez, D. y Ochoa de La Fuente, L. (2007). Los colectivos docentes, una comunidad de prácticas y discursos. En *¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Programa Documentación Pedagógica y Memoria Docente*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Laboratorio de Políticas Públicas.
- Terigi, F. (2005). Después de los noventa: prioridades de la política educativa nacional. En Tedesco, J. C. (comp.). *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?* (pp. 229-287). Buenos Aires: IIPE UNESCO.

Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación “Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy”. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. En *Propuesta Educativa*, 17 (29), 63-72.

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Documento para el Proyecto Hemisférico “Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar” (OEA- AICD). Presentado en el Seminario Internacional “Dimensiones para el diseño de políticas de inclusión educativa”, organizado por OEA- EUROsociALsector Educación- Ministerio de Educación de Argentina. Buenos Aires.

Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia en Santa Rosa, La Pampa

Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. (coords.) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas Educativas 2012*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

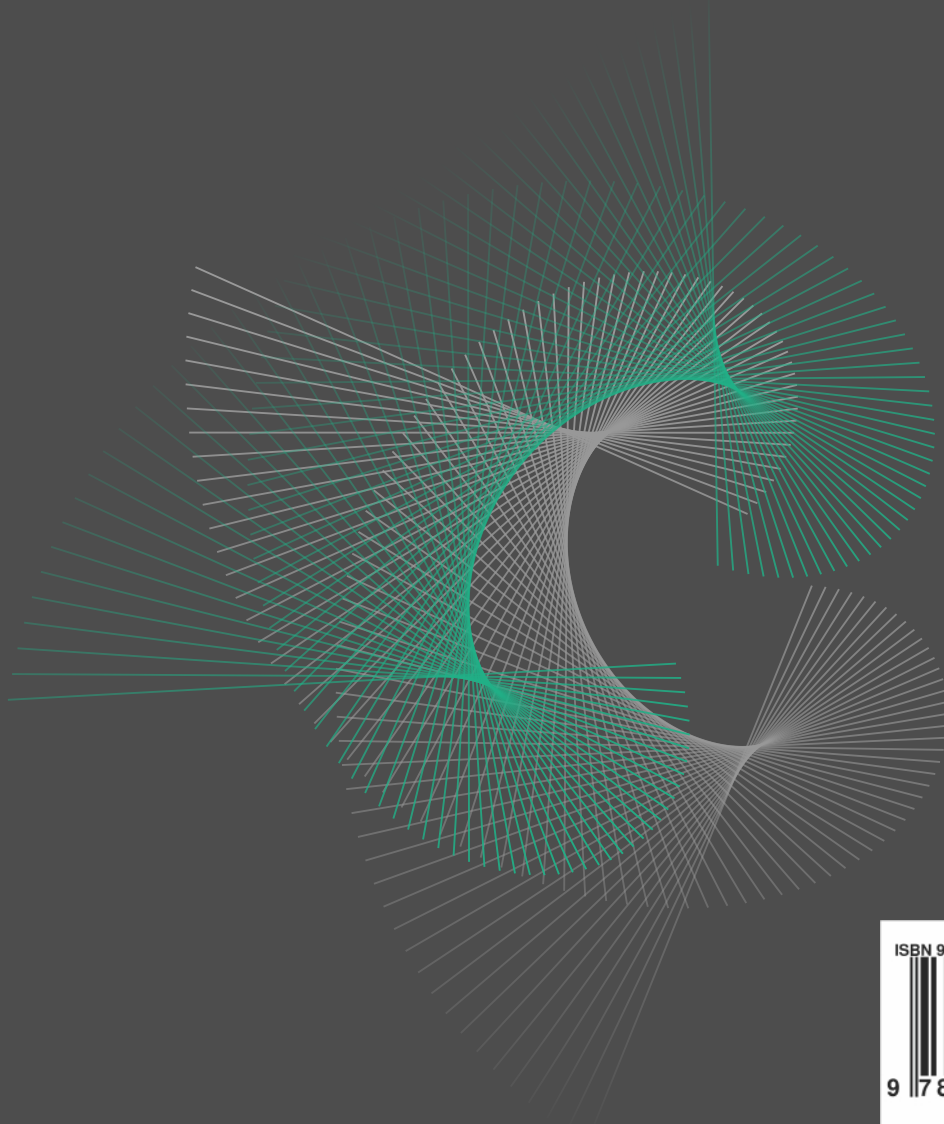
Terigi, F. (2015). La inclusión en la escuela mediante la persistencia del modelo escolar tradicional. En *Diálogos del SITEAL*. Recuperado el 6 de mayo de 2015, de http://www.siteal.org/sites/default/files/siteal_dialogo_flavia_terigi_v2.pdf

Tiramonti, G. (2007). Introducción Dossier “La escuela ante la transformación cultural”. En *Propuesta Educativa* N° 27. FLACSO.

Toscano, A., Briscioli, B. y Morrone, A. (2015). Trayectorias escolares: estrategias teórico-metodológicas para su abordaje. Ponencia en Jornadas de Sociología 2015. UBA. Recuperado el 20 de agosto de 2015, de http://jornadasdesociologia2015.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/ponencias/176_274.pdf

UNICEF (2012). *Adolescentes y secundaria obligatoria. Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela. Conurbano (Argentina)*. Buenos Aires: UNICEF-UNGS.

Urresti, M. (2009). Las nuevas culturas juveniles: diversidad, tribalización y nuevas formas de conflicto generacional”. En Vitarelli, M. y Tessio Conca, A. (comps.) *Juventud y educación. Aportes de la investigación y perspectivas de acción*. Córdoba, Argentina: Editorial Universidad Católica de Córdoba.



ISBN 978-987-626-295-8



9 789876 262958

